



[Научный диалог = Nauchnyi dialog = Nauchnyy dialog, 13(10), 2024]
[ISSN 2225-756X, eISSN 2227-1295]



Информация для цитирования:

Федяева Н. Д. Русский язык в педагогическом дискурсе полилингвального социума (на материале учебников для школ с русским языком обучения Республики Казахстан) / Н. Д. Федяева // Научный диалог. — 2024. — Т. 13. — № 10. — С. 107—124. — DOI: 10.24224/2227-1295-2024-13-10-107-124.

Fedyayeva, N. R. (2024). Russian in Pedagogical Discourse of a Multilingual Society: Textbooks for Russian-Language Schools in Republic of Kazakhstan. *Nauchnyi dialog*, 13 (10): 107-124. DOI: 10.24224/2227-1295-2024-13-10-107-124. (In Russ.).



Перечень рецензируемых изданий ВАК при Минобрнауки РФ

Русский язык в педагогическом дискурсе полилингвального социума (на материале учебников для школ с русским языком обучения Республики Казахстан)

Федяева Наталья Дмитриевна

orcid.org/0000-0003-1595-0482

доктор филологических наук, доцент,
кафедра русского языка и лингводидактики
ndfed@yandex.ru

Омский государственный
педагогический университет
(Омск, Россия)

Благодарности:

Статья выполнена в рамках государственного задания на выполнение прикладной научно-исследовательской работы по теме «Психолого-педагогическое, социокультурное и лингводидактическое сопровождение граждан республики Казахстан в области изучения русского языка и русской культуры в условиях инонациональной языковой среды» (Дополнительное соглашение Минпросвещения России и ФГБОУ ВО «ОмГПУ» № 073-03-2024-069/7 от 24.07.2024 г.)

Russian in Pedagogical Discourse of a Multilingual Society: Textbooks for Russian-Language Schools in Republic of Kazakhstan

Natalya D. Fedyayeva

orcid.org/0000-0003-1595-0482

Doctor of Philology, Associate Professor,
Department of the Russian
and the Linguistic Didactics
ndfed@yandex.ru

Omsk State
Pedagogical University
(Omsk, Russia)

Acknowledgments:

This article was completed as part of a state-funded applied research project entitled “Psycholinguistic, sociocultural, and linguodidactic support for citizens of the Republic of Kazakhstan in the study of the Russian and culture within a multilingual environment” (Supplementary Agreement № 073-03-2024-069/7 dated July 24, 2024, between the Ministry of Education of Russia and the Federal State Budgetary Educational Institution of Higher Education “Omsk State Pedagogical University”)

ОРИГИНАЛЬНЫЕ СТАТЬИ

Аннотация:

В статье представлены результаты анализа учебных текстов, предназначенных для школ с русским языком обучения в Республике Казахстан. Выдвигается предположение о специфике языка обучения в условиях полиязычного социума. Обоснование гипотезы осуществляется в рамках концепции институциональных дискурсов. Предлагается методика анализа, включающая собственно лингвистические, социолингвистические и лингводидактические параметры. Возможности методики демонстрируются на примере учебников по дисциплинам предметных областей «Математика и информатика» и «Естествознание». В ходе анализа выясняется, что, с одной стороны, учебные тексты способствуют развитию языковой, речевой, лингвистической компетенций ученика, русский язык как язык обучения используется корректно, обучение способствует развитию языковой личности. С другой стороны, учебные тексты насыщены паралингвистическими и языковыми единицами, которые соотносятся с национальной культурой Казахстана. Отмечается, что русский язык учебных текстов становится средством социализации агента педагогического дискурса как гражданина современного Казахстана, но не средством погружения в мир русской культуры. Сделан вывод о том, что подобная амбивалентность отвечает специфике полиязычного социума и, в частности, принципам государственной языковой политики, но требует дополнительных усилий для освоения культуры языка.

Ключевые слова:

педагогический дискурс; русский язык в Казахстане; учебный текст; язык обучения.

ORIGINAL ARTICLES

Abstract:

This article presents the results of an analysis of educational texts designed for schools with Russian as the medium of instruction in the Republic of Kazakhstan. The study posits the specificity of the language of instruction within a multilingual society. The hypothesis is grounded in the framework of institutional discourse theory. A methodological approach is proposed, encompassing linguistic, sociolinguistic, and language didactic parameters. The applicability of this methodology is illustrated through an examination of textbooks from the subject areas of “Mathematics and Computer Science” and “Natural Sciences.” The analysis reveals that, on one hand, these educational texts contribute to the development of students’ linguistic, communicative, and overall language competencies; the Russian as the language of instruction is utilized appropriately, fostering the growth of linguistic identity. On the other hand, the texts are rich in paralinguistic and linguistic elements that resonate with Kazakhstan’s national culture. It is noted that the Russian in these educational texts serves as a means of socialization for agents of pedagogical discourse as citizens of contemporary Kazakhstan, rather than as a gateway to Russian cultural immersion. The study concludes that this ambivalence reflects the characteristics of a multilingual society and aligns with the principles of state language policy, yet it necessitates additional efforts to fully engage with the culture of the language.

Key words:

pedagogical discourse; Russian language in Kazakhstan; educational text; language of instruction.

УДК 81'42:371.671.11(574)+81'272

DOI: 10.24224/2227-1295-2024-13-10-107-124

Научная специальность ВАК

5.9.5. Русский язык. Языки народов России

5.9.8. Теоретическая, прикладная и
сравнительно-сопоставительная лингвистика

Русский язык в педагогическом дискурсе полилингвального социума (на материале учебников для школ с русским языком обучения Республики Казахстан)

© Федяева Н. Д., 2024

1. Введение = Introduction

В настоящее время в рамках отечественной дискурсологии сделано немало важнейших наблюдений, позволяющих представить специфику педагогического дискурса: от краткого, но ёмкого описания его компонентов, предпринятого в программной статье В. И. Карасика [Карасик, 1999], до выявления разновидностей, отдельных субдискурсов и исторических трансформаций, определения стратегий и тактик коммуникантов, специфики функционирования языковых средств и образов-концептов, ценностей и антиценностей и др. В целом можно заключить, что исследование педагогического дискурса находится на стадии детализации, углубления и расширения представлений.

Как и для дискурса вообще, для выделенного через отношение к социальному институту дискурса педагогического значимо социокультурное измерение. В этом случае на первый план выступает понимание дискурса как языковой деятельности, которая «определяется знаниями субъекта о мире, усвоенными им благодаря участию в разнообразных сферах деятельности» [Болдырев и др., 2015, с. 16]. «Изучение социокультурной специфики дискурса ориентировано на функциональный подход к естественному языку и акцентирует внимание на языковом, когнитивном, деятельностном аспектах конструирования мира в дискурсе» [Там же].

Обратим внимание на языковой аспект. Представляется, что целесообразно выделить:

— язык-1 — язык социокультурной реальности, в границах которой функционирует институт образования, иными словами, язык, окружающий дискурс;

— язык-2 — собственно язык дискурса. Пользуясь моделью дискурса В. И. Карасика, мы можем рассмотреть в рамках такового язык агентов и клиентов дискурса, язык прецедентных текстов и дискурсивных формул и проч.

В большинстве отечественных лингвистических исследований, посвященных педагогическому дискурсу, языковой вопрос «снимается»: по умолчанию предполагается, что обсуждается педагогический дискурс, разворачивающийся в России и на русском языке, либо, как в работах [Багян, 2020, Нерсисян, 2021] и др., иноязычный дискурс в иноязычных же странах. Специально обговариваются обычно лишь случаи приобщения к новой лингвокультуре, которые характерны для изучения иностранного языка в родной для обучающегося стране или в стране изучаемого языка. В этом случае обычно подчеркивается приоритет лингвокультурной стратегии, предполагающей единство обучения языку и погружения в культуру этого языка [Некрасова, 2021], и утверждается, например, что через аутентичные тексты на иностранном языке обучающиеся расширяют концептуальную картину мира [Шишлова, 2017].

Между тем языковое измерение педагогического дискурса в современных многонациональных и поликультурных социумах сложнее. Так, в Республике Казахстан обучение осуществляется на казахском и на русском языках, однако если в первом случае мы видим совпадение языка социокультурной реальности и языка педагогического дискурса, то при обучении на русском языке это единство распадается. Дать лингвистическую интерпретацию этого распада представляется важным в условиях множественности вариантов языковой и образовательной политики, так как его следствия важны для внутренней коммуникации участников дискурса, для организации образовательного пространства, для осмысления специфики социализации в полилингвальном обществе и т. д.

2. Материал, методы, обзор = Material, Methods, Review

Государственная языковая политика Республики Казахстан и ее влияние на русский язык в различных сферах его употребления широко обсуждаются. Так, исследуются тенденции изменения научного дискурса Казахстана, в том числе русскоязычного, под влиянием трилингвизма и «глобанглизации» [Жаркынбекова, 2021, с. 60]; предлагается выделять казахстанский дискурс, понимаемый как русский язык Казахстана, функционирующий «не в исконном своем пространстве» и имеющий «лингводидактическую (лингвометодическую) актуальность» [Кажигалиева, 2011, с. 139]; отмечается также, что специфика преподавания русского языка в Казахстане обусловлена именно нахождением внутри казахстанского дискурса [Кажигалиева, 2011]. Дискурс-анализ сайтов педагогических вузов Казахстана показал специфику номинативно-оценочного поля, изменяющегося под влиянием новейших требований национально-специфической организационной идентичности («the identity of Kazakhstan pedagogical universities») [Татыева (Tatyeva), 2021], при этом в исследова-

нии, предпринятом на материале русскоязычных версий вузов Казахстана, отмечается, что в связи с изменениями в государственной образовательной и языковой политике Казахстана русский язык представлен на сайтах «как не столько как средство коммуникации, сколько как инструмент, обслуживающий учебную и научную деятельность» [Вагенляйтнер, 2023, с. 182].

В центре нашего внимания русскоязычный педагогический дискурс Казахстана, «окруженный» реалиями государственной языковой политики и полилингвальной языковой ситуации. Как было сказано во вводной части, собственно язык дискурса представлен языками его агентов и клиентов, образовательной организации в целом, значимых текстов и др. К числу значимых текстов, безусловно, относятся учебники. Целью настоящей статьи является анализ русского языка учебников, предназначенных для использования в школах Республики Казахстан с русским языком обучения.

Сделаем необходимые уточнения относительно эмпирической базы исследования:

— в целом ее составляют тексты учебников по всем учебным предметам для всех классов, в настоящее время используемых в школах Казахстана; электронные версии учебников размещены в разделе «Документы» на сайте Министерства просвещения Республики Казахстан, их применение в школе уточнялось в беседах с практикующими учителями;

— в статье систематизированы наблюдения, полученные при анализе учебников по дисциплинам предметных областей «Математика и информатика» и «Естествознание», — всего 98 учебников общим объемом более 23 тысяч страниц.

Выбор учебников по точным и естественным наукам продиктован тем, что для них русский язык и русская культура не являются объектами описания — лишь инструментом, техническим языком обучения. Следовательно, обращение к текстам этих учебников позволит выявить скрытое содержание роли русского языка в ценностном поле русскоязычного педагогического дискурса Республики Казахстан.

Основным специализированным методом исследования является дискурс-анализ в рамках представлений о структуре институционального дискурса В. И. Карасика. В рамках метода используется авторская методика анализа, включающая следующие параметры:

собственно лингвистические:

— качество языкового оформления текста, определяемое вручную — посредством экспертной филологической оценки соответствия текста нормам русского литературного языка — и автоматически — посредством компьютерных программ, позволяющих установить сложность текста и выявить индекс удобочитаемости [Лапошина и др., 2021];

— качество лингвокультурологического компонента, выявляемое через анализ прецедентных феноменов — определение их типов, лингвистических статусов, отнесенности к одной из трех лингвокультур, выявление этностереотипов;

социолингвистические:

— соответствие государственной языковой политике Республики Казахстан, обнаруживаемое посредством поиска единиц на казахском и английском языке, в том числе в оригинальном написании;

лингводидактические:

— наличие заданий, ориентированных на развитие коммуникативной компетенции клиента дискурса, выявляемое путем анализа формулировок заданий, эксплицитно содержащих указание на необходимые речевые действия;

— наличие заданий, ориентированных на развитие лингвистической компетенции клиента дискурса, выявляемое путем анализа способов работы с терминами — способами их образования, этимологией, родовидовыми отношения в терминосистеме и т. п.

Анализ по выделенным параметрам позволяет выяснить, как посредством значимых для педагогического дискурса текстов учебников на русском языке осуществляется развитие клиентов дискурса, ведущее к его основной цели — социализации (в случае с Казахстаном — к социализации в полилингвальном социуме с осознанной языковой политикой трехязычия) с учетом ценности диалога культур.

3. Результаты и обсуждение = Results and Discussion

3.1. Общая характеристика учебных текстов

Методисты Казахстана активно работают над созданием учебников, отвечающих новейшим тенденциям развития педагогической мысли. Так, широко представлены учебники, имеющие в качестве ведущего принцип развития функциональной грамотности, мета- и межпредметности, в связи с чем предметная составляющая представляется отодвинутой на второй план. Об иерархии принципов позволяют судить названия разделов и подразделов учебника. Так, во всех учебниках для 1-го класса основные разделы называются одинаково, причем подчеркнуто надпредметно и преимущественно эгоцентрично: «Моя семья и друзья», «Моя школа», «Всё обо мне» и т. п. Обзор рубрики нередко вызывает сомнения в аспекте бытового опыта и здравого смысла: так, в учебнике естествознания для 1-го класса (авторы — С. З. Кучербаева и др.) макрораздел «Всё обо мне» включает раздел «Живая природа», в который входит подраздел «Растения», далее одноименный раздел «Живая природа» с подразделом «Животные» обнаруживается в макроразделе «Моя школа». Корректнее рубрика-

ция выполнена в учебнике математики (авторы — А. Б. Акпаева и др.): все уроки называются двучастно, причем на первом месте оказывается предметная составляющая, например, «Число и цифра 2. Состав числа. В моем классе». Отметим, что акцент на над- и межпредметность широко распространен в современных педагогических системах и, разумеется, отнюдь не является лишним, однако подобное текстовое оформление представляется сомнительным, если рассматривать его в соотношении с процессом онтогенеза. Стадия самонаучения, характерная для дошкольного возраста, сменяется в школьном онтогенезе стадией целенаправленного обучения: «Становление языковой личности не ограничивается только лингвистическим аспектом (освоением фонетики, грамматики, лексики родного языка), язык не только “диктует” говорящему способы выражения мысли, заданные его грамматическим строем и системной организацией, но транслирует образ мира, опосредованный значениями и формой вербальных знаков» [Гридина, 2018, с. 66]. В этой связи рубрикация учебных текстов — это один из способов лингвокогнитивного категорирования, способствующего формированию картины мира ребенка, а логика, эксплицируемая учебником, не имеет ничего общего с традиционной категоризацией действительности.

«Оптический образ» (метафора Е. Е. Анисимовой [Анисимова, 1992, с. 71]) учебника создается системой паралингвистических средств: шрифтов, шрифтовых выделений, цветовых решений и прочих способов оформления собственно вербального текста в сочетании с иконическими знаками (рисунками, таблицами, фотографиями и мн. др.). Плотность последних весьма велика и, хотя и зависит от возраста клиента дискурса, с изменением класса не исчезает, но модифицируется. Так, в учебнике математики для 1-го класса (авторы — А. Б. Акпаева и др.) обнаружено только одно задание, не снабженное никаким изображением, и большая часть изображений — это событийные рисунки, в а учебнике геометрии для 11-го класса (авторы — Г. Н. Солтан и др.), помимо специализированных изображений геометрических объектов, есть 13 фотографий, несколько портретов и схематических красочных изображений фигур. Функции паралингвистических средств в учебнике традиционны для креолизованных текстов в целом: информативная, эстетическая, аттрактивная и проч. Отдельно отметим функцию дидактическую, связанную с типом дискурса, и предложим выделять функцию воспитательную, заключающуюся в том, что посредством изображений формируются этностереотипы, национальная гордость, гражданская идентичность.

3.2. Лингвистическая характеристика учебных текстов

В аспекте культуры речи, культуры графического оформления рассмотренные тексты могут быть охарактеризованы как вполне качественные

учебные издания. Тексты соответствуют традициям учебно-научного подстиля, соблюдены все языковые нормы, включая графические рекомендации по использованию буквы Ё в текстах для детей. Сомнения вызывают некоторые лексические единицы: варваризмы, оформленные латиницей (*QR-kode*), новейшие заимствования (*девайс*), термины (*пиктограмма*, *гlossарий* — в учебнике для 1 класса), низкочастотные слова русского языка (*правдуроб*); встречаются случаи непоследовательного написания (*И(u)нтернет*), смешение тире и дефиса, однако в целом, повторимся, языковое оформление не вызывает особых нареканий.

С целью проверить понятность текстов мы использовали специализированный сервис «Текстометр», загрузив в него вступительные статьи учебников 1-го и 11-го классов. В сравнении с другими сервисами, предлагающими автоматическое определение индекса Флеша, «Текстометр» имеет лингводидактическую направленность и позволяет оценить удобочитаемость текста для носителей русского языка как родного и как неродного.

Вступительная статья учебника математики для 1-го класса (авторы — А. Б. Акпаева и др.) для носителей русского языка как родного оценена как простой текст, который «подойдет для возраста 9—10 лет (3—4 класс)», в то время как текст из учебника для 11-го класса (авторы — Г. Н. Солтан и др.) охарактеризован как подходящий для возраста 13—15 лет (7—9 класс) (табл. 1):

Таблица 1

Результаты оценки в сервисе «Текстометр» вступительных статей учебников математики для казахстанских школ и классов с русским языком обучения

Учебник для 1 класса	Учебник для 11 класса
Слов: 98	Слов: 129
Знаков с пробелами: 711	Знаков с пробелами: 1008
Уникальных слов: 71	Уникальных слов: 98
Предложений: 12	Предложений: 13
Средняя длина слова: 6	Средняя длина слова: 6.5
Средняя длина предложения: 8.2	Средняя длина предложения: 9.9
Лексическая плотность: 7 из 10	Лексическая плотность: 7 из 10
Лексическое разнообразие: 0.72	Лексическое разнообразие: 0.76
Формула Флеша: 48 из 100	Формула Флеша: 29 из 100
Формула Флеша-Кинкейда: 9	Формула Флеша-Кинкейда: 12
Структурная сложность: 5 из 10	Структурная сложность: 8 из 10
Лексическая сложность: 3 из 10	Лексическая сложность: 5 из 10
Лексическая сложность текста для детей-иностранцев: 4 из 10	Лексическая сложность текста для детей-иностранцев: 8 из 10
Динамичность текста: 7 из 10	Динамичность текста: 2 из 10

Окончание табл. 1

Учебник для 1 класса	Учебник для 11 класса
Описательность текста: 2 из 10 Уровень сложности: 3.3 Уровень текста: 33 балла из 100	Описательность текста: 3 из 10 Уровень сложности: 6.3 Уровень текста: 63 балла из 100

Таким образом, мы видим повышенную сложность языка учебника 1-го класса, однако, как предупреждают авторы сервиса «Текстометр», «модель склонна немного завышать уровень сложности текста» (<https://textometr.ru>).

Учебники математики для российских школ с русским языком обучения продемонстрировали ещё меньшую сложность текста. Так, в учебниках для начальной школы вообще нет вступительной статьи, учебник открывается перечнем условных обозначений, после которых сразу же следует первый раздел, учебник же для 11-го класса с углубленным изучением математики (авторы — А. Г. Мерзляк и др.) по методике «Текстометра» получил оценку «достаточно простой текст, подойдет для возраста 11—12 лет (5—6 класс)» (табл. 2).

Таблица 2

Результаты оценки вступительных статей учебников математики
для российских школ в сервисе «Текстометр»

Учебники для 1 класса	Учебник для 11 класса
Вступительная статья отсутствует	Слов: 242 Знаков с пробелами: 1839 Уникальных слов: 160 Предложений: 26 Средняя длина слова: 6.3 Средняя длина предложения: 9.3 Лексическая плотность: 7 из 10 Лексическое разнообразие: 0.66 Формула Флеша: 38 из 100 Формула Флеша-Кинкейда: 11 Структурная сложность: 9 из 10 Лексическая сложность: 4 из 10 Лексическая сложность текста для детей-иностранцев: 5 из 10 Динамичность текста: 7 из 10 Описательность текста: 3 из 10 Уровень сложности: 5.8 Уровень текста: 58 баллов из 100

3.2. Лингвокультурологическая характеристика учебных текстов

Лингвокультурологическая характеристика текстов учебника базируется на тезисе об отражении культуры в языке и дискурсе. В. В. Красных определяет предмет лингвокультурологии следующим образом: «единицы дискурса и языка, обладающие культурно-значимым наполнением, являющиеся тем “каналом”, по которому мы можем войти в культурно-исторический пласт ментально-лингвального комплекса» [Красных 2002, с. 12]. Соответственно, эти единицы в тексте учебника будут составлять его лингвокультурологический аспект, или лингвокультурный компонент. Обращение к нему позволит выяснить, к какому именно ментально-лингвальному комплексу ведет «канал», — скрывается ли за единицами текста культурно-исторический пласт русской культуры или же русский язык выступает своеобразным переводчиком казахской (или казахстанской?) культуры для русскоязычных школьников Казахстана.

Лингвокультурный компонент в тексте уже упомянутого учебника математики для 1-го класса (авторы — А. Б. Акпаева и др.) выражен посредством:

— антропонимов: героев-помощников зовут *Алия* и *Арман*, у них есть друзья — носители имён, характерных как для русских (*Никита*, *Женя*, *Ира*), так и для казахов (*Сауле*, *Бауыржан*, *Дамир*); если в задании говорится о группе людей, то имена, как правило, разнообразны;

— топонимов: в заданиях упоминаются названия казахстанских городов (*Алматы*, *Актау*, *Актобе*); топонимы, представляющие иные территории, не встречаются;

— слов, называющих реалии культуры Казахстана (*аул*, *пиала*, *корпе*, *асык*, *сыбызги*, *туяктас*);

— этнонимов (в текстах задач используются названия лиц по национальной принадлежности: *казах*, *украинец*, *узбек* и др., а также образованные от них прилагательные).

Заметим, что национально-культурный компонент представлен также в визуальной части учебника. Через изображения передается информация о народных костюмах, стереотипах внешности, культурных символах эпохи, например (рис. 1):



Рис. 1. Задание с этнонимами

В учебнике математики для 3 класса этих же авторов наряду с вымышленными героями упоминаются выдающиеся представители культуры Казахстана — мастера слова: *М. Алимбаева, С. Сейфуллина, С. Мауленова, С. Муканова*, а также названия их произведений. Таким образом осуществляется формирование фонда прецедентных текстов. Он пополняется именами художников, скульпторов, архитекторов, композиторов и названиями их произведений. Упоминаются и представители мировой, в том числе русской, культуры и науки (*Архимед, Галилей, Циолковский, Гагарин, Моцарт, Чайковский, Васнецов, Ван Гог* и др.). Как правило, в одном задании используются имена неказахстанских, а в другом казахстанских деятелей, представляющих ту же сферу (например, советские космонавты — космонавты Казахстана, мировые детские писатели — писатели Казахстана — детям). Такое разведение способствует обособлению информации о культуре Казахстана.

Та же задача (формирование фонда прецедентных текстов) решается путем привлечения паремий (рис. 2).

1. Вычисли, расположи значения в порядке возрастания половицу.

Худо 9 · 3	не 9 · 5	кто 6 · 7	дела 9 · 7
добрые 8 · 7	тому, 5 · 7	делает 6 · 8	

Рис. 2. Задание с паремиями

Постепенно появляется и расширяется группа монументонимов: *памятник Жамбылу, памятник Карасай Батыру*. В целом обращение к тематическим областям «Декоративно-прикладное искусство», «Сувениры» позволяет вводить в тексты заданий слова, называющие символы казахстанской культуры: *юрта, балбалы* и др.

Широко распространены задания, включающие нарративы об истории Казахстана (рис. 3).

Касым хан был правителем Казахского ханства в XVI веке. Его мечта была сделать казахскую землю независимой. И он осуществил свою мечту.



Касым хан

1. Расположи числа в порядке убывания в них разрядных десятков. Прочитай, как называется закон, изданный Касым ханом.

Светлый 95	хана 119	Касым 48	путь 264
---------------	-------------	-------------	-------------

2. Выполни вычисления столбиком.

31 · 2	21 · 4	13 · 3	22 · 4
13 · 2	14 · 2	32 · 2	33 · 3

3. Определи порядок действий. Вычисли, записывая действия столбиком.

1000 – (425 – 403) · 4	(399 – 366) · 3 + 298
520 + 21 · 4 + 136	32 · 3 + 44 · 2

Рис. 3. Историко-культурный нарратив

В следующем задании многие из названных средств употреблены одновременно: антропоним (*Абай Кунанбаев / Абай*), топонимы (не только казахстанские: *Алматы, Астана, Москва, Каир*), этнонимы (*казахский*), библионимы («*Слова назидания*»), нарратив (рис. 4).

105 **Письменное умножение трёхзначного числа на однозначное без перехода через разряд**

Великие просветители казахского народа

Ты будешь умножать трёхзначное число на однозначное.

1. Неоценимый вклад в развитие культуры в Казахстане внёс поэт, просветитель, основоположник казахской письменной литературы Абай Кунанбаев. Памятники Абаю возведены во многих городах Казахстана и мира. Укажи, где расположены некоторые из них.

428
 Москва, Россия
 $125 \cdot 2$

250
 Алматы, Казахстан
 $214 \cdot 2$

72
 Вудапешт, Венгрия
 $235 \cdot 2$

646
 Астана, Казахстан
 $36 \cdot 2$

470
 Каир, Египет
 $323 \cdot 2$

Ср. 2. Определи порядок действий. Вычисли, записывая действия столбиком.

$800 - 223 \cdot 3$ $444 \cdot 2 - 378$

3. Реши задачу.

В зале детской литературы в понедельник 112 посетителей взяли по 3 книги, во вторник – 114 посетителей по 2 книги. Сколько книг взяли за два дня?

4. Реши задачу.

В книге Абай «Слова назидания» 184 страницы. Если читать 12 дней по 4 страницы, то сколько страниц останется прочитать?

Рис. 4. Лингвокультурный компонент в учебнике

Сравнение учебников для младшей, с одной стороны, и для средней и старшей школы, с другой, показывает, что выраженность лингвокультурного компонента постепенно снижается, что связано, в частности, с влиянием языка науки: схем, формул, логических операций и проч.

В целом же можно сказать, что посредством учебных текстов осуществляется расширение лингвокультурологической компетенции языковой личности обучающегося, при этом русский язык становится проводником в мир культуры Казахстана. Сведения о культуре, науке, природе Казахстана широко представлены (формируется гражданская идентичность), сведения о России и деятелях русской культуры и науки представлены в меньшей степени, чаще не специализированно, а в контексте мировой науки и культуры (национальная идентичность специально не формируется, что ожидаемо в поликультурной образовательной среде).

3.3. Социолингвистическая характеристика учебных текстов

Трёхязычие (триязычие, трилингвизм), один из декларируемых принципов государственной языковой политики Республики Казахстан,

в сфере образования реализуется в принципе трилингвального языкового образования. На всех уровнях образования — от школьного до вузовского — предполагается развитие не только языковой и речевой компетенций обучающихся, но и когнитивной базы; среди ожидаемых результатов трилингвального образования называют даже повышения уровня социального оптимизма: так, наблюдения социологов показывают, что «уровень удовлетворенности жизнью среди казахоязычных составляет 73,2 %, владеющими двумя языками (билингвалов) — 71,9 %, русскоязычных — 53,9 %» (данные исследования З. Шаукуновой, цит по: [Зима, 2018, с. 79]). Следствием полиязычности социума и политики трехязычия в текстах рассматриваемых учебников является присутствие в учебниках единиц на казахском и английском языках. Например, в учебнике математики для 1-го класса (авторы — А. Б. Акпаева и др.) в задании «посчитай количество гласных и согласных звуков в словах» в качестве материала использованы пары *Казахстан — Қазақстан, дружба — достық*, в разделе, посвященном счёту, появляются английские числительные (от *one* до *twenty*); в учебнике по информационно-коммуникационным технологиям для 4-го класса (авторы — Ж. У. Кобдикова и др.) последовательно для всех тем предлагаются ряды терминов на трех языках, например, *информация — information — ақпарат*. С одной стороны, практически все учебники в той или иной степени содержат примеры русско-казахских, русско-английских или русско-англо-казахских соответствий, с другой — это сделано непоследовательно и в границах одного учебника имеет фрагментарный характер.

3.4. Лингводидактическая характеристика учебных текстов

Учебные тексты оказывают влияние на языковую личность учащихся — как коллективную (ср. размышления о значении образования на коллективное мышление [Мальцева и др., 2019]), так и индивидуальную. Обозначим направления этого влияния, их рабочие инструменты и функциональную нагрузку (табл. 3).

Приведенные выше примеры уже иллюстрировали некоторые из отмеченных в таблице направлений. Дополнительно прокомментируем задания с эксплицитным «лингвистическим компонентом».

В качестве такового могут выступать:

— комментарии случаев корректного словоупотребления (например, специально обращается внимание на необходимость различать контексты для слов *цифра* и *число*);

— комментарии по поводу происхождения терминов, отсылки к родственным терминам общеупотребительным словам русского языка;

— ряды, пары, группы слов, образующих семантические оппозиции различных типов;

Таблица 3

Развитие компетенций языковой личности посредством учебных текстов
для казахстанских школ и классов с русским языком обучения

Направление развития	Инструменты развития	Значение направления
1. Пассивное речевое развитие языковой личности посредством языкового оформления текста учебника	Соответствие текста учебника критериям хорошей речи и нормам русского литературного языка, в том числе стилистическим	Формирование представлений о нормах русского языка, повышение практической грамотности, расширение представлений о стилистической системе русского языка.
2. Активное речевое развитие языковой личности посредством специальных заданий	Наличие упражнений в учебниках, целенаправленно формирующих навыки порождения и восприятия текста	Выполняя задания, связанные с подбором слов, структурированием текста, выражением оценки, школьники развивают соответствующие речевые навыки, расширяют словарный запас, учатся работе с текстом и словом.
3. Развитие лингвистической компетенции языковой личности	Наличие в текстах учебника демонстрации особенностей терминов, терминологических подсистем науки	Через работу с терминами различных наук, анализ их происхождения и толкования, школьники получают представление об особой лексической подсистеме языка и её устройстве.
4. Развитие лингвокультурологической компетенции языковой личности	Наличие в текстах учебника единиц и фрагментов, представляющих мировой и национальный фонд прецедентных текстов	Каждая учебная дисциплина вносит свой вклад в формирование фонда прецедентных текстов, необходимого для обеспечения единства культурного пространства социума.
5. Формирование гражданской и национальной идентичности	Наличие в текстах учебника символов государственной (казахстанской) и / или национальной (русской / казахской / иной) культуры	В рамках изучения дисциплин могут (не) формироваться этностереотипы, укрепляться знания о государственных и национальных символах.

— модели вопросительных предложений, образцы ответов с комментариями по поводу оформления, в том числе пунктуационного, и др.

В совокупности такие задания, помимо целей, связанных с содержанием учебного предмета, имеют лингводидактическое значение, важное и вообще для формирующейся языковой личности, и особенно для языковой личности в условиях полиязычного социума и возможного несовпадения языка социума и языка обучения, а также языка обучения и родного языка.

Отметим также задания, предполагающие работу с текстом: извлечение информации, поиск по ключевым словам, компрессию и проч. Обращает на себя внимание отход от лаконичных формулировок заданий *перепиши, прочитай и перескажи, найди главное* и подобных, уступающих место развернутым формулировкам, заданиям-историям.

4. Заключение = Conclusions

Если целью педагогического дискурса в целом является социализация агента дискурса, то можно утверждать, что все компоненты последнего вносят свой вклад в достижение цели. Учебник как один из ключевых текстов дискурса, безусловно, также реализует эту функцию. В полиязычном социуме язык учебного текста, выполняя функцию языка обучения, выступает и / или может выступать ключом к ментально-лингвальному комплексу — языковому сознанию ученика.

Суммируем результаты, полученные в ходе анализа в логике «текст → дискурс → социум».

В собственно лингвистическом аспекте учебники представляют весьма качественные тексты, соответствующие возрастным особенностям учеников, что способствует развитию языковой компетенции клиента педагогического дискурса и готовит его к жизни в социуме, в котором русский язык используется широко и разнопланово.

Лингводидактический потенциал учебных текстов реализуется достаточно регулярно, работа с текстом как с источником информации отвечает потребностям современного социума.

Таким образом, русский язык как язык обучения используется в учебниках корректно, обучение способствует развитию языковой личности, прежде всего на вербально-семантическом уровне.

Социолингвистический аспект учебных текстов заключается в отражении в них государственной языковой политики, что, безусловно, необходимо для успешной социализации.

Наиболее специфичным является лингвокультурологический аспект учебных текстов. Они насыщены паралингвистическими и языковыми единицами, которые соотносятся с национальной культурой Казахстана. Русский язык учебных текстов становится средством социализации агента педагогического дискурса как гражданина современного Казахстана, но не средством

погружения в мир русской культуры. Прогнозируя, можно предположить, что языковая личность жителя Казахстана, говорящего на русском языке, на когнитивном и отчасти прагматическом уровнях будет весьма существенно отличаться от языковой личности русскоязычного жителя России.

Подобная амбивалентность (качественное языковое оформление при малой проявленности национальной природы языка) отвечает специфике полиязычного социума и, в частности, принципам государственной языковой политики, но требует дополнительных усилий для освоения культуры языка.

Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов.

The author declares no conflicts of interests.

Источники и принятые сокращения

1. *Электронные версии учебников для 1—11 классов* — Министерство просвещения Республики Казахстан [Электронный ресурс]. — Режим доступа : <https://www.gov.kz/memleket/entities/edu/documents/details/353117?lang=ru> (дата обращения 25.03.2024).

Литература

1. *Анисимова Е. Е.* Паралингвистика и текст (к проблеме креолизованных и гибридных текстов) / Е. Е. Анисимова // Вопросы языкознания. — 1992. — № 1. — С. 71—78.

2. *Багиян А. Ю.* Основные тенденции развития современного педагогического дискурса (на материале английского языка) / А. Ю. Багиян, Т. А. Ширяева, Ю. А. Черноусова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. — 2020. — Т. 13. — № 11. — С. 151—156. — DOI: 10.30853/filnauki.2020.11.31.

3. *Болдырев Н. Н.* О формировании социокультурной специфики дискурса / Н. Н. Болдырев, О. Г. Дубровская // Вопросы когнитивной лингвистики. — 2015. — № 3 (44). — С. 14—25.

4. *Вагенляйтнер Н. В.* Функционирование русского языка в сетевом пространстве университетов Республики Казахстан по данным контент-анализа / Н. В. Вагенляйтнер // Казанская наука. — 2023. — № 12. — С. 180—182.

5. *Гридина Т. А.* «Через язык открывается дитяти сознание «соотношение вербального и предметного кодов в детской картине мира / Т. А. Гридина // Филологический класс. — 2018. — № 2 (52). — С. 64—69. — DOI: 10.26710/fk18-02-11.

6. *Жаркынбекова Ш. К.* Научный дискурс и лингвистические стратегии в Казахстане : новые приоритеты и вызовы в условиях интернационализации / Ш. К. Жаркынбекова, В. Е. Чернявская // Общество. Коммуникация. Образование. — 2021. — Т. 12. — № 3. — С. 59—69. — DOI: 10.18721/JHSS.12305.

7. *Зима М. Г.* К вопросу проблемы внедрения трехязычия в образовательный процессе вузов в Казахстане / М. Г. Зима // Вестник Челябинского государственного университета. — 2018. — № 4 (414). — С. 78—88.

8. *Кажигалиева Г. А.* О преподавании русского языка в рамках казахстанского дискурса / Г. А. Кажигалиева, А. Н. Шманова // Педагогический журнал Башкортостана. — 2011. — № 2 (33). — С. 138—143.

9. *Карасик В. И.* Характеристики педагогического дискурса / В. И. Карасик // Языковая личность : аспекты лингвистики и лингводидактики : Сборник научных трудов /

Редакционная коллегия : В. К. Андреева, В. И. Карасик, Е. В. Мещерякова, О. В. Коротева. — Волгоград : Издательство ВГПУ «Перемена», 1999. — С. 3—18.

10. Красных В. В. Этнопсихоллингвистика и лингвокультурология / В. В. Красных. — Москва : ИТДГК «Гнозис», 2002. — 284 с. — ISBN 5-94244-009-3.

11. Лапошина А. Н. Текстометр : онлайн-инструмент определения уровня сложности текста по русскому языку как иностранному / А. Н. Лапошина, М. Ю. Лебедева // Русистика. — 2021. — Т. 19. — № 3. — С. 331—345. — DOI: <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2021-19-3-331-345>.

12. Мальцева С. М. Современное образование как способ формирования коллективного мышления / С. М. Мальцева, С. В. Булганина, А. Е. Булганина, А. С. Солдатова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. — 2019. — Т. 8. — № 4 (29). — С. 138—140. — DOI: 10.26140/anip-2019-0804-0029.

13. Некрасова Е. Ю. Стратегичность педагогического дискурса преподавателя русского языка как иностранного / Е. Ю. Некрасова // Мир науки. Социология, филология, культурология. — 2021. — Т. 12. — № 4. — С. 1—10.

14. Нерсисян Г. Р. Научно-популярный педагогический дискурс : системообразующие характеристики и признаки (на материале английского языка) / Г. Р. Нерсисян // Современная наука : актуальные проблемы теории и практики. Серия : Гуманитарные науки. — 2021. — № 03/2. — С. 152—156. — DOI: 10.37882/2223-2982.2021.03-2.28.

15. Татыева Ж. Дискурс анализ организационной идентичности представленного педагогическими вузами Казахстана / Ж. Татыева, А. Загидулина // Вестник КазНПУ имени Абая, серия «Филологические науки». — 2021. — № 1 (71). — С. 635—640. — DOI: <https://doi.org/10.51889/2020-1.1728-7804.107>.

16. Шишлова Е. Э. Скрытое содержание профессионального языкового образования в социокультурном измерении / Е. Э. Шишлова, И. А. Курицын // Интеграция образования. — 2017. — Т. 21. — № 4. — С. 709—722. — DOI: 10.15507/1991-9468.089.021.201704.709-722.

Статья поступила в редакцию 02.10.2024,
одобрена после рецензирования 24.11.2024,
подготовлена к публикации 12.12.2024.

Material resources

Electronic versions of textbooks for grades 1—11 — Ministry of Education of the Republic of Kazakhstan. Available at: <https://www.gov.kz/memleket/entities/edu/documents/details/353117?lang=ru> (accessed 25.03.2024). (In Russ.).

References

- Anisimova, E. E. (1992). Paralinguistics and text (on the problem of creolized and hybrid texts). *Voprosy Jazykoznanija*, 1: 71—78.
- Bagiyan, A. Yu., Shiryayeva, T. A., Chernousova, Yu. A. (2020). The main trends in the development of modern pedagogical discourse (based on the material of the English language). *Philological sciences. Questions of theory and practice*, 13 (11): 151—156. DOI: 10.30853/filnauki.2020.11.31. (In Russ.).
- Boldyrev, N. N., Dubrovskaya, O. G. (2015). On the formation of socio-cultural specificity of discourse. *Issues of Cognitive Linguistics*, 3 (44): 14—25. (In Russ.).

- Gridina, T. A. (2018). "Through language, the child's consciousness opens" the ratio of verbal and subject codes in the children's picture of the world. *Philological class*, 2 (52): 64—69. DOI: 10.26710/fk18-02-11. (In Russ.).
- Karasik, V. I. (1999). Characteristics of pedagogical discourse. In: *Linguistic personality: aspects of linguistics and linguodidactics: Collection of scientific papers*. Volgograd: Publishing House of VSPU "Change". 3—18. (In Russ.).
- Kazhigalieva, G. A., Shmanova, A. N. (2011). On teaching the Russian language within the framework of Kazakh discourse. *Pedagogical journal of Bashkortostan*, 2 (33): 138—143. (In Russ.).
- Krasnykh, V. V. (2002). *Ethnopsycholinguistics and linguoculturology*. Moscow: ITDGC "Gnosis". 284 p. ISBN 5-94244-009-3. (In Russ.).
- Laposhina, A. N., Lebedeva, M. Y. (2021). Textometer: an online tool for determining the level of complexity of a text in Russian as a foreign language. *Rusistika*, 19 (3): 331—345. DOI: <https://doi.org/10.22363/2618-8163-2021-19-3-331-345>. (In Russ.).
- Maltseva, S. M., Bulganina, S. V., Bulganina, A. E., Soldatova, A. S. (2019). Modern education as a way of forming collective thinking. *Azimut of scientific research: pedagogy and psychology*, 8 / 4 (29): 138—140. DOI: 10.26140/anip-2019-0804-0029. (In Russ.).
- Nekrasova, E. Y. (2021). Strategicality of pedagogical discourse of a teacher of Russian as a foreign language. *The world of science. Sociology, philology, cultural studies*, 12 (4): 1—10. (In Russ.).
- Nersesyan, G. R. (2021). Popular scientific pedagogical discourse: system-forming characteristics and signs (based on the material of the English language). *Modern science: actual problems of theory and practice. Series: Humanities*, 03/2: 152—156. DOI: 10.37882/2223-2982.2021.03-2.28. (In Russ.).
- Shishlova, E. E., Kuritsyn, I. A. (2017). The hidden content of professional language education in the socio-cultural dimension. *Integration of education*, 21 (4): 709—722. DOI: 10.15507/1991-9468.089.021.201704.709-722. (In Russ.).
- Tatyeva, J., Zagidulina, A. (2021). Discourse analysis of organizational identity presented by pedagogical universities of Kazakhstan. *Bulletin of KazNPU named after Abai, series "Philological sciences"*, 1 (71): 635—640. DOI: <https://doi.org/10.51889/2020-1.1728-7804.107>. (In Russ.).
- Wagenleitner, N. V. (2023). Functioning of the Russian language in the network space of universities of the Republic of Kazakhstan according to content analysis. *Kazan Science*, 12: 180—182. (In Russ.).
- Winter, M. G. (2018). On the issue of the problem of introducing trilingualism into the educational process of universities in Kazakhstan. *Bulletin of the Chelyabinsk State University*, 4 (414): 78—88. (In Russ.).
- Zharkynbekova, Sh. K., Chernyavskaya, V. E. (2021). Scientific discourse and linguistic strategies in Kazakhstan: new priorities and challenges in the context of internationalization. Society. *Communication. Education*, 12 (3): 59—69. DOI: 10.18721/JHSS.12305. (In Russ.).

*The article was submitted 02.10.2024;
approved after reviewing 24.11.2024;
accepted for publication 12.12.2024.*